

Volumen 7, número 14
Julio-diciembre de 2019
Academia militante

ISSN-e 0719-3092

Educación de adultos y educación popular: análisis situado desde la experiencia del Frigorífico Incob

Educação de adultos e educação popular: análise baseada na experiência do frigorífico Incob

Adult education and popular education: analysis based on the experience of the Incob Fridge

Candela Salazar
Estudiante de la Licenciatura en Ciencias de la Educación
Universidad Nacional del Sur
Bahía Blanca, Argentina
cande.salazarm@gmail.com
ORCID: http://orcid.org/0000-0003-2795-9871

Resumen: El frigorífico Incob (Industrias de la carne obrera) se encuentra ubicado en la ciudad de Bahía Blanca, Provincia de Buenos Aires, Argentina y desde el año 2006 se encuentra gestionado como cooperativa por lxs trabajadorxs, siendo esto el logro de un proceso de lucha desenvuelto luego de la crisis que atravesó la Argentina después del 2001.

Palabras clave: educación; organización; popular; memoria.

Resumo: O refrigerador Incob (Industrias de la carne obrera) está localizado na cidade de Bahía Blanca, Província de Buenos Aires, Argentina e desde 2006 é administrado como uma cooperativa pelos trabalhadores, sendo este o resultado de um processo de luta desenvolvido depois da crise que a Argentina passou depois de 2001.

Palavras-chave: educação; organização; popular; memoria.

Abstract: The Incob (Working Meat Industries) refrigerator is located in the city of Bahía Blanca, Province of Buenos Aires, Argentina and since 2006 it is managed as a cooperative by the workers, this being the achievement of a process of struggle developed after the crisis that Argentina went through after 2001.

Key words: education; organization; popular; memory.

Fecha de recepción: 19 de febrero de 2019.
Fecha de aceptación: 6 de junio de 2019.

Citar este artículo:

Chicago (Autor/a año)
Salazar, Candela. 2019. "Educación de adultos y educación popular: análisis situado desde la experiencia del Frigorífico Incob". *Revista nuestrAmérica* 7 (14): 71-81.

Chicago (notas)
Salazar, Candela, "Educación de adultos y educación popular: análisis situado desde la experiencia del Frigorífico Incob", *Revista nuestrAmérica* 7, no. 14 (2019): 71-81.

APA 6ª ed.
Salazar, C. (2019). Educación de adultos y educación popular: análisis situado desde la experiencia del Frigorífico Incob. *Revista nuestrAmérica, 7* (14), 71-81.

MLA
Salazar, Candela. "Educación de adultos y educación popular: análisis situado desde la experiencia del Frigorífico Incob". *Revista nuestrAmérica*, vol. 7, nº 14, 2019, pp. 71-81. Ediciones nuestrAmérica desde Abajo Ltda. Web. [fecha de consulta].

Harvard
Salazar, C. (2019) "Educación de adultos y educación popular: análisis situado desde la experiencia del Frigorífico Incob", *Revista nuestrAmérica*, [en linea] 7(14), pp. 71-81. Disponible en: URL

ISO 690-2 (Artículos de revistas electrónicas)
Salazar, Candela, Educación de adultos y educación popular: análisis situado desde la experiencia del Frigorífico Incob. Revista nuestrAmérica [en linea] 2019, 7 (Julio-Diciembre): 71-81 [Fecha de consulta: xxxxxx] Disponible en:<URL> ISSN 0719-3092.



*[1]

El camino educativo en Incob

El frigorífico Incob (Industrias de la carne obrera) se encuentra ubicado en la ciudad de Bahía Blanca, Provincia de Buenos Aires, Argentina y desde el año 2006 se encuentra gestionado como cooperativa por lxs trabajadorxs, siendo esto el logro de un proceso de lucha desenvuelto luego de la crisis que atravesó la Argentina después del 2001.

En el marco del proceso de lucha y de organización, en el año 2016, ante la necesidad de lxs trabajadorxs de finalizar sus estudios primarios y/o secundarios, se lleva adelante un proceso en el marco del cual se materializa la demanda social por educación, llevada adelante entre lxs obrerxs y alumnxs y docentes de la Universidad Nacional del Sur. Esta demanda se proyectó en la lucha por la creación de un espacio educativo formal dentro del frigorífico.

En un primer momento, se sostuvieron talleres entre obrerxs, estudiantxs y docentes de la Universidad Nacional del Sur y la Escuela de Comercio de la misma Universidad, que se generaron como espacios de autoformación, cuyas temáticas de abordaje tenían que ver con conocimientos y saberes vinculados a la contabilidad del frigorífico, tema de sumo interés para lxs compañerxs. Dichos espacios se constituyeron en espacios educativos de encuentro, debate y diálogo.

A partir de la realización de una encuesta entre lxs trabajadorxs y ante la necesidad de culminar estudios primarios de varixs de ellxs, se iniciaron gestiones para lograr la apertura de una sede de una escuela de adultos dependiente del Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires, gestiones que se acompañaron desde un proyecto de extensión de la Universidad Nacional del Sur. En abril del 2017 se inauguró formalmente la sede del Centro Educativo de Adultos N° 721 en Incob.

En marzo del año 2018, después de atravesar un proceso de demanda[2], se crea una Sede de Plan Fines[3] para finalización de estudios secundarios.

Este trabajo busca indagar en las tensiones, miradas, desafíos, perspectivas acerca de la educación de adultos, la educación popular, y de este programa educativo dentro de un frigorífico recuperado.

---

[1] Desarrollado en el marco de mi participación como becaria en el Proyecto de Extensión Universitaria "Formación y Trabajo junto a los Movimientos Sociales desde la Universidad Pública" 2016-2018.

[2] Inicialmente ante la Universidad Nacional del Sur, para crear como una extensión de la Escuela de Comercio sin que tuviera buen curso dicha solicitud, quedando el proyecto en la comisión de finanzas, con aprobación del CEMS y de la Comisión de Enseñanza de la Universidad.

[3] Es un Programa en el marco de una política social que desde el año 2010 se propone como opción para finalizar los estudios secundarios.

La educación de adultxs en Latinoamérica

La concepción y el significado de la "educación de adultxs" han ido variando a lo largo de su desarrollo histórico. Autores como Rodrigues Brandão (1993), Brusilovsky (2006), Rodriguez (2009) revisan este proceso histórico y ubican los momentos por los que se fue desarrollando. Esta adquiere diferentes formas, ideas, propuestas, que lejos de modelos lineales que se superan y cambian, coexisten entre los hegemónicos y los alternativos o contrahegemónicos (Brandão 1993).

Podemos señalar etapas que tuvieron lugar en el proceso de constitución de la educación de adultxs. La primera, de surgimiento en América latina, teniendo como primeras experiencias la educación entre los obreros, Rodrigues Brandão menciona que la educación de adultxs nace bajo las "cenizas" de las mismas. Después de la segunda guerra mundial, cobra impulso frente a la gran cantidad de analfabetismo en los sectores populares de la sociedad, *"ante la sospecha de que sería justa, e incluso productiva, la participación de los sujetos en los procesos sociales y económicos del "desarrollo""* (1993, 46). A su vez, en esta época en Argentina, se comienzan a ver las dificultades de la escuela para garantizar la educación masiva y se emprenden por parte de los gobiernos, fuertes campañas de alfabetización. *"En esos años, la Educación de Adultos se pensaba como compensatoria, supletoria o recuperatoria de las carencias de la infancia, y sus propuestas remitían al modelo escolar"* (Rodriguez 2009, 71)

Una segunda etapa en las décadas del 60 y 70, de expansión, impulsada tanto por organismos internacionales como por grupos políticos y organizaciones de base que generaron la corriente de educación popular. Los organismos internacionales proponían un único modelo de desarrollo, para el cual América latina debía superar factores internos que lo impedían, siendo el cultural uno central. En lo educativo se proponía la eliminación del analfabetismo y la ampliación de los niveles de enseñanza, secundaria, técnica y superior. Esto exigía grandes reformas y se produjo un importante apoyo a la educación de adultos, por lo tanto, esta dejó de ser pensada como compensatoria y ocasional para pasar a pensarse desde la política educativa (Rodriguez 2009, 73).

Como mencionábamos anteriormente, en este marco, surge de la educación popular como movimiento, en la década del 60, en un contexto político, religioso, cultural, que llamaba a las búsquedas de nuevos proyectos y modelos de transformación social. Señala Rodrigues Brandão: *"La educación popular nace al margen de la educación de adultos y poco a poco se afirma contra ella (…) ha pretendido ser no sólo una forma avanzada de educación del pueblo, sino un movimiento pedagógico"* (1993, 55).

Según Brusilovsky, desde la segunda mitad del siglo XX – salvo experiencias de educación popular – las ofertas de educación del estado o de grupos privados, destinadas a adultxs, cumplieron una función de preparación de mano de obra para el sistema productivo, de control social, de defensa de la moral y de control político e ideológico (Brusilovsky 2006, 5)

Sobre finales de la década del 70 y principios de los 80, los países de Latinoamérica se encontraban bajo el poder de duras y violentas dictaduras militares. En el marco de una ola conservadora a nivel mundial, el modelo neoliberal, que se constituyó con mayor fuerza en la década del 90, impuso sus lógicas de desregulación y privatización económica, trasladando la lógica economicista al plano educativo. Ante esto, grandes poblaciones se encontraban en situación de desempleo o subempleo, con pérdida en el valor de los ingresos, y como producto más grave, el crecimiento de la pobreza. En este contexto, grupos y organizaciones asumieron roles de resistencia social: los movimientos sociales surgen como un nuevo actor en la sociedad en general y en la educación de adultos en particular, con gran capacidad de generar acciones educativas destinadas a la población joven y adulta, a veces complementarias y otras enfrentadas a la acción del estado (Rodriguez 2009, 76). Así, en este tiempo de reformas educativas en Argentina,"...*la educación de adultos ha sido ignorada o disminuida. Termina siendo "una educación pobre para pobres", "abordada con criterios de subsidiariedad y complementariedad en la actividad educacional del estado donde no es reconocida como modalidad necesaria y fundamental*" (Rivero s/f).

En julio de 1997, se realiza la V Conferencia Mundial de Educación de Adultos (CONFITEA), en Hamburgo con una fuerte presencia del sector no gubernamental, dando cuenta de una nueva relación entre estado y sociedad civil. En esta conferencia se llegó a la conclusión de que "*educación de jóvenes y adultos" (EDJA) es un nombre más claro para designar un tipo de educación donde los jóvenes son la mayoría y un lugar desde donde se pueden generar nuevas oportunidades sociales para el conjunto de las generaciones excluidas del sistema educativo regular*" (OREALC–UNESCO-CEAALCREFAL- NEA 1989). Los siete temas de la EDJA elegidos como prioritarios para la Región fueron: alfabetización, educación-trabajo, educación y ciudadanía, educación de campesinos e indígenas, educación y jóvenes, educación y género, educación y desarrollo local. Dando cuenta de un camino recorrido (Rodriguez 2009).

Sin embargo, la VI CONFITEA (Belén) tuvo un giro en relación a los objetivos y miradas que se venían planteando y sobre lo que se estaba construyendo: "*se hacen visibles en los objetivos mismos de la conferencia [la de Belén], que se limitan a impulsar el reconocimiento del aprendizaje y la educación de adultos, a subordinarla a megaproyectos educativos internacionales globales*" (Messina 2009, 39). La educación de adultxs ha sido circunscrita en los documentos oficiales de la VI CONFITEA, al aprendizaje a lo largo de la vida y la alfabetización. En este sentido, entendemos que la posición

conservadora de esta conferencia se da en el marco de una crisis del capitalismo y de sus instituciones.

En el contexto actual, también de crisis económica, política, social y educativa, desde la política pública, se sigue sosteniendo la constitución de lo que pareciera ser un sujeto de asistencia, adaptado, y no un sujeto de derechos (Rodríguez 2012) con acciones que lejos de cuestionar el orden social vigente, siguen profundizando la desigualdad en el acceso a la educación. Por otro lado, son múltiples las respuestas colectivas ante esta crisis, con acciones y experiencias diversas desde la educación popular o desde las pedagogías críticas.

Miradas y perspectivas acerca de la educación de adultxs

Las respuestas en torno a qué es la educación de adultxs suelen referirse a la edad de las personas, a las ofertas compensatorias, escolares y no escolares, mayores a cierta edad. Los/as autores/as que trabajan sobre educación de adultxs, coinciden en la dificultad de englobar en una definición la multiplicidad de experiencias, prácticas, discursos que se asocian a este campo (Brusilovsky 2006).

Lo que caracteriza este terreno educativo, es su heterogeneidad y diversidad, de propuestas, de espacios, de actores involucrados, de modos de trabajo. Brusilovsky menciona dos perspectivas desde las cuales se define la educación de adultos: por la edad de la población o por sus características sociales. Ella asegura que es esta última, la clase social y el nivel de educación, lo que dio y da lugar a ser nombrada como "educación de adultos" (2006, 5).

La educación de adultxs, se constituyó desde un primer momento como una experiencia para extender los beneficios de la educación entre los sectores populares, conducir a acciones de "promoción humana" e integrar la educación al trabajo organizado, colectivo y comunitario (Brandão 1993, 46). La extensión del alcance de la educación de adultxs desde el "ciudadano integrado en su medio" hacia la "comunidad promovida" y luego hacia la "sociedad trasformada", no ha representado las experiencias reales, salvo excepciones, no se promovió a las comunidades, ni se transformó la condición de vida popular, sino que más bien un poder autoritario o populista descubrió nuevos nombres y nuevos medios para multiplicar su propio poder de presencias la intimidad cotidiana de esa vida (Brandão 1993, 50)

De esta manera, bajo la apariencia de un movimiento pedagógico renovador, se dio un proceso sistemático de centralización de poderes y burocratización e institucionalización de los procesos educativos de los y con los sectores populares (Brandão 1993, 47)

Según Rodrigues Brandão, como política educativa la educación de adultxs se llevó a cabo como aprendizaje de emergencia que re-socializó tardíamente al adultx popular no-

escolarizado. Dio fragmentos de saber al educando para que se convirtiera en un ciudadano educado, aunque nunca formado por la educación, ni mucho menos, transformado a través de ella (Brandão 1993, 53).

En muchas de las experiencias persisten las modalidades de trabajo escolarizadas, sin darle especificidad a esta modalidad particular, y en muchos casos corriendo el riesgo de asemejar a la población infantil de otros niveles educativos.

Esta mirada crítica sobre cómo se configuró el campo pedagógico de la educación de adultxs, tiene sentido si nos ubicamos en la necesidad de buscar la transformación de este campo particular, dando respuesta desde la política educativa, como acción del estado sobre el derecho a la educación.

Los datos sobre la escolaridad de jóvenes de más de 15 años, ponen al descubierto la desigualdad, la segmentación y los circuitos diferenciados del sistema educativo argentino, que incide en las trayectorias escolares y por tanto, muestran el no cumplimiento del derecho a la educación (Brusilovsky 2006, 1).

Hay una "deuda interna" no pagada y cabe preguntarse qué hace o hizo el estado ante ella, qué caracteriza a las políticas públicas y a los modos de trabajo institucional sobre los que se estructuran las ofertas de educación destinadas a los sectores sociales que no pudieron acceder a los hoy necesarios niveles de escolaridad (Brusilovsky 2006, 2)

Dado que existe un paradigma donde predomina lo que se denuncia como educación bancaria, dominante u opresora, o compensatoria. Tiene lugar, por otro lado, un modelo alternativo, la llamada "educación popular", o educación liberadora que vamos a desarrollar en el siguiente punto.

Educación popular

Como decíamos antes, la educación popular surge al margen de la educación de adultxs intentando proponer nuevas formas de pensar la educación en los sectores populares. Irrumpe como un movimiento primero de renovación y luego de revolución del saber y de transformación del mundo a través del poder de un saber popular (Brandão 1993, 55).

Si bien cada práctica educativa popular adquiere sus propios rasgos, particulares de cada contexto y de los sujetos involucrados, como proyecto político educativo asume las siguientes características[4]:

- Pretende ser un proyecto radical de transformación del acto de educar, de nuevas formas de pensar la relación educador-educando, dando sentido al acto de educar a partir de las clases populares y de la transformación del orden social;

---

4 Las características, no textuales, fueron extraídas de Brandão, Carlos Rodrigues. 1993. *Caminos cruzados: formas de pensar y hacer educación en América Latina*.

- Propone una teoría renovadora de las relaciones hombre-sociedad-cultura-educación y una pedagogía que pretende fundar una "educación liberadora";
- La educación liberadora, problematizadora, ya no puede ser el acto de depositar, de narrar, e transferir o de transmitir "conocimientos" a los educandos, sino de superar la contradicción educador-educando, posibilitando una relación dialógica: el educador ya no es sólo el que educa, sino aquel que, mientras educa, es educado a través del diálogo con el educando, quien al ser educado, también educa. Ambos se transforman en el acto educativo (Freire 1985);
- Mientras la educación de adultos pretende hacer del sujeto un otro educado, a la imagen del educador, desde una posición subalterna y domesticada, la educación popular pretende eliminar esa alteridad;
- No es una actividad de escolarización popular (como la alfabetización), la práctica es un intercambio sistemático del saber a partir de las propias prácticas sociales populares;
- Implica un trabajo político de mediación al servicio de los proyectos, sujetos y movimientos populares de clase;
- Es la negación de una educación dirigida a los sectores populares de forma compensadora. Es la posibilidad de una educación para el pueblo, a partir del punto de vista del trabajo popular.

En sintesis, *"una educación autónoma y productora de autonomía de clase, dialógica, comprometida y participante, crítica, concientizadora, libre y libertaria"* (Brandão 1993, 44)

Seguramente no exista experiencia que englobe de forma pura y total todas estas características, pero entendemos que son cada vez más los intentos que buscan construir una educación desde las bases, desde los sectores populares, trabajadores, con prácticas "liberadoras", que recuperan luchas, saberes, intentando romper con la educación que legitima y reproduce las desigualdades y la cultura dominante.

La educación en un frigorífico recuperado

Como mencionábamos anteriormente, Incob es una cooperativa gestionada por los propios trabajadorxs, que lleva consigo una larga historia de lucha, por sus puestos laborales pero también de lucha colectiva por la defensa de ese espacio social coletivo. Es una historia de de resistencia. En ella, en medio de ese camino, emerge la educación como una necesidad concreta de certificaciones pero también como espacio ligado a la idea de liberación, de emancipación, de no volver a vivir el engaño, la estafa, como una "pedagogía del oprimido", que *"será siempre una acción profunda a través de la cual se enfrentará, culturalmente, la cultura de la dominación. En un primer momento, mediante el cambio de percepción de mundo opresor por parte de los oprimidos y, en el segundo, por*

la expulsión de los mitos creados y desarrollados en la estructura opresora" (Freire 1985, 35).

Esta idea adquiere más fuerza aún en el contexto en que se desarrolla la escuela. La base de una recuperada, se sostiene a partir de la la economía social o solidaria, que se basa en relaciones solidarias e igualitarias de trabajo, a través de la relación social que se establece entre trabajadores, que son propietarios del capital y por lo tanto del producto o servicio que realizan, sumando a dinámicas de toma de decisiones asamblearias y colectivas (Guelman 2012).

Tal como menciona Anahí Guelman, en esta empresa recuperada también podemos decir que educa la cotidianeidad, el ambiente de trabajo educa en la praxis, *"allí es donde la praxis de la asamblea, de las decisiones colectivas respecto del uso del excedente, la responsabilidad sobre nuevas tareas, la discusión acerca de la producción y de las formas de autogestión hacen de los trabajadores simultáneamente educadores y educandos (Marx, III Tesis sobre Feuerbah)"* (Guelman 2012, 75)

En esas praxis cotidianas se desnaturalizan matrices culturales y construyen otras, al tiempo que prefiguran modelos de sociedad, de poder, mientras los van aprendiendo: van construyendo en el presente las relaciones sociales que quisieran tenga lo social y lo político. Esta praxis productiva, social y política es al mismo tiempo praxis pedagógica, conjuga presente y futuro o para decirlo de otro modo, ensaya en el presente algo del mundo que quiere transformar (Guelman 2012, 75).

El Plan de Finalización de Estudios (FINES) para jóvenes y adultos, es una política social que desde el año 2010 propone una nueva opción para finalizar los estudios secundarios. Abritta menciona alguna características particulares de este programa: por un lado, su propuesta pedagógica, que retoma conceptualizaciones de la educación popular en relación a la valoración de comunicación dialógica entre los participantes: un diálogo que reconoce al educando desde sus experiencias de vida y desde sus saberes. Esta comunicación permite la construcción de conocimientos, la problematización de la situación social, económica, cultural a partir de los contenidos y la construcción de lo común a partir de la articulación de las diferencias y particularidades. Y por otro, su propuesta organizativa: que plantea una intensificación de la coordinación Estado – organizaciones sociales al plantear un trabajo conjunto más cotidiano (Abritta 2013, 153).

Según esta autora, es una política pública que se inscribe en el campo de la educación popular, con aportes de la educación de adultos y sin restringirla a mejoras de tipo técnico (Abritta 2013,154).

Más allá de la normativa del Plan Fines, nos parece necesario preguntarnos si es realmente una propuesta de educación popular, teniendo en cuenta las características antes mencionadas de la misma. Anticipando que es un espacio donde los/as trabajadores/as de Incob han construido, a partir de su identidad como empresa recuperada, un proceso de reflexión, con una posición política de lucha muy clara, con dinámicas de compromiso y de

miradas críticas sobre la realidad, entender este programa desde la educación popular implica interrogarla desde su praxis: ¿es una experiencia de educación "liberadora"? ¿Qué saberes y contenidos circulan? ¿Cómo es la relación educador-educando? ¿Se genera una experiencia de reflexión crítica y problematizadora sobre sí mismos y sobre el mundo? ¿Puede el estado, en esta forma de política educativa, asumir la postura de educación popular con todas sus propuestas y miradas?

Actualmente se llevan tres cuatrimestres de cursado, con expectativas y sueños puestos en juego, con tensiones, compromisos, desafíos y aprendizajes, no sólo de contenidos teóricos, curriculares, sino también relacionados con la experiencia de poder trabajar y estudiar en el frigorífico, descubriendo nuevas formas de estar y ser en el mundo que les rodea.

A modo de cierre

Este camino transitado en el marco de esta experiencia, nos remite a una larga historia de construcción de la educación de adultxs y la educación popular que se sigue transformando a partir de las experiencias y la búsqueda para ver por dónde, para qué y con quienes, sin dejar de preguntarse y cuestionar constantemente las prácticas, si lo que pasa en los espacios educativos que habitamos tiene que ver con el querer de los educandos, con sus realidades, con sus expectativas, si favorece la autonomía y la crítica y si responde a intereses y saberes populares. Cada experiencia educativa es singular, está cargada de sentidos, de historia, de vivencias, de recorridos familiares y personales, que crecen y contribuyen a la formación otrxs experiencias y sujetxs al comenzar a ser parte de esa experiencia social colectiva acumulada.

Referencias

Brandão, Carlos Rodrigues. 1993. "Caminos cruzados: formas de pensar y hacer educación en América Latina". En *Educación Popular. Crisis y perspectivas,* compilado por Moacir Gadotti y Carlos Alberto Torres. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Brusilovsky, Silvia. 2006. *Educación escolar de adultos*. Buenos Aires: Ediciones novedades educativas.

Freire, Paulo. 1985. *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Guelman, Anahí. 2012. "Formación para el trabajo en una empresa recuperada: Trabajo territorial y formación política". *Revista del Instituto de investigaciones en Ciencias de la Educación 31*: 69-82.

Messina, Graciela. 2009. La educación de personas jóvenes y adultas: el olvido de la política. *Revista La Piragua 29.*

Rodríguez, Lidia. 2009. Educación de adultos en la historia reciente de América Latina y el Caribe. *Revista EFORA 3*: 64-85.
http://campus.usal.es/~efora/efora_03/articulos_efora_03/n3_01_rodriguez.pdf. ISSN-1989-2640.

Visotsky, Jessica. 2014. Educación de adultos. Algunas perspectivas y concepciones en disputa. *Polifonías Revista de Educación III*(5): 74-98.